

Y... Qué pasa con las Familias y su Liderazgo en una Escuela Democrática

And ... What about Families and their Leadership in a Democratic School?

Alejandra López-Roca
 Joan Andrés Traver-Martí
 Universidad Jaume I, España

En la escuela democrática es fundamental abrir puertas a la transformación sobre la manera de organizarnos y de relacionarnos. Para ello, resulta esencial la descentralización de poder por parte de aquellos que se encuentran en el primer eslabón de la estructura formal y jerárquica de la institución escolar, el equipo directivo, hacia los demás miembros que conforman la comunidad educativa, entre los que encontramos a las familias. Por tanto, la pretensión de este trabajo es conocer cómo se ven las familias desde el punto de vista del liderazgo escolar y cómo las sitúan el resto de estamentos de la CE en una escuela definida como democrática de la provincia de Valencia. Para ello, hemos desarrollado un estudio de caso intrínseco, enmarcado bajo el paradigma de la investigación cualitativa. Los resultados evidencian que las familias se sitúan de forma muy superficial sobre el liderazgo de la escuela. Ante esta realidad, consideramos necesario avanzar hacia un tipo de liderazgo distribuido, más plural y menos profesional, donde ellas lideren desde dentro y no de manera tan periférica.

Descriptores: Escuela democrática; Liderazgo distribuido; Comunidad educativa; Familias; Estudio de caso.

In a democratic school, it is fundamental to open doors to transformation on the way to organize and relate. For this reason, the decentralization of power by those who are in the first link of the formal and hierarchical structure of the school institution, the management team, towards the other members that make up the educational community, among which we find the families. Therefore, the aim of this work is to know how families are seen from the point of view of school leadership and how they are located by the rest of the CE estates in a school defined as democratic in the province of Valencia. For this, we have developed an intrinsic case study, framed under the paradigm of qualitative research. The results show that families are placed very superficially on the leadership of the school. Given this reality, we consider it necessary to move towards a type of distributed leadership, more plural and less professional, where they lead from within and not so peripherally.

Keywords: Democratic school; Distributed leadership; Educational community; Families; Case study.

Introducción

Democratizar la escuela implica abrir puertas al cambio, afirman Traver, Sales y Moliner (2010). Puertas que nos acerquen a una transformación sobre la manera de organizarnos y de relacionarnos. Que propicien la participación de todos los agentes de la comunidad educativa (CE): dirección, equipo docente, familias, alumnado y comunidad (Apple y Beane, 1997; Jiménez y Pozuelos, 2001; Santos, 2003).

Para ello, resulta esencial la descentralización de poder por parte de aquellos que se encuentran en el primer eslabón de la estructura formal y jerárquica de la institución escolar (Bolívar, 2010): el equipo directivo. Conlleva contribuir a crear redes de liderazgos múltiples, donde las actividades de liderazgo se extiendan y se compartan entre las personas que constituimos la CE,

al mismo tiempo que desarrollan positivamente la autonomía y el empoderamiento de cada una, así como el reconocimiento y la aceptación de la capacidad de liderazgo de las demás. Es decir, significa reflexionar y desarrollar un liderazgo distribuido (Bennett et al., 2003; Harris y Spillane, 2008), entendido desde su sentido más radical.

Posicionarse en esta perspectiva del liderazgo supone asumir que la mera delegación de tareas y de funciones, por parte del equipo directivo al resto de la CE, no es suficiente (Maureira, Moforte y González, 2014), por lo que tiene que existir una verdadera distribución de poder, autoridad y responsabilidades que permita, a través del diálogo (Murillo, 2006; Sales, 2012), retar a las estructuras jerárquicas de organización y de relación, y al liderazgo individualista y profesionalizador que las legitima (Sales, 2012). También, supone tener en cuenta que es necesario que los miembros de la CE desarrollemos acciones, habilidades y competencias comunicativas que nos preparen para una mejor colaboración y cooperación (Pujolàs, 2008), ya que “los actores, las voces se amplían y, por tanto, las posibilidades de que incremente el ruido también” (Traver, Sales y Moliner, 2010, p. 109).

Desde esta perspectiva, las familias juegan un importante papel sobre el liderazgo escolar. Pues ellas, consideradas un eslabón más dentro de la CE, amplían las voces y generan ruido. Así, resulta interesante conocer cómo se ven las familias desde el punto de vista del liderazgo escolar en una escuela definida como democrática, y cómo las sitúan el resto de estamentos de la CE.

Método

Con la pretensión de dar respuesta al problema planteado a través de las voces de la CE, llevamos a cabo un estudio de caso intrínseco (Stake, 1998), bajo el paradigma de la investigación cualitativa, en una escuela de la provincia de Valencia. Esta es una escuela que trabaja abierta al territorio, bajo presupuestos de participación comunitaria. Utilizamos técnicas e instrumentos variados: grupos de discusión con las familias, el alumnado y el claustro de maestros y maestras, entrevistas individuales con miembros del ayuntamiento y del equipo directivo, análisis documental y observación participante (Bisquerra, 2009).

Resultados

La mayoría de los participantes considera que algunos miembros de las familias son líderes de la escuela, en tanto que participan y aportan sus opiniones sobre los aspectos que se tratan en el consejo escolar o comisión coordinadora y en las asambleas, tratando de llegar a un consenso sobre la toma de decisiones. Aunque, solo puedan votar los miembros del consejo escolar elegidos como representantes:

En las comisiones coordinadoras o consejo escolar, permiten que, aunque no tengamos votos, participemos y tengamos un turno de palabra. O sea, que estemos directamente donde se cuece todo. [...] Incluso en las votaciones se trata de llegar a un consenso, no se impone la mayoría. (GDF1)

Asimismo, explicitan que las familias son líderes porque participan en la organización y desarrollo de talleres como, por ejemplo, el taller de senderismo o de manualidades (GDF1 y GDF2); de actividades escolares como la colaboración con algunos maestros para impartir una clase; y en las comisiones mixtas, entre las que destacan la comisión del entorno, del huerto escolar o de los festivales de fin de curso.

Las familias pueden participar en las actividades de clase, en los talleres, las asambleas... En las asambleas, las familias pueden hacer propuestas. (GDA1)

En las jornadas de puertas abiertas vienen las familias a comer... en las excursiones también pueden venir. Y, la fiesta de graduación la organizan las madres. (GDA2)

En esta misma línea, una miembro del grupo de las familias añade que como el equipo directivo y los maestros y maestras comparten su forma de enseñar a sus hijos e hijas también les hacen partícipes de su liderazgo. (GDF3)

Sin embargo, una madre explica que los miembros del equipo directivo y del claustro de maestros y maestras son quienes aportan las ideas de lo que se pretende hacer en la escuela, aunque luego las consultan con todos los demás miembros de la CE.

Como dije, el cabeza guía, dice lo que piensan hacer, pero luego consultan. (GDF1)

Por otro lado, el grupo de maestros y de maestras están de acuerdo en que las familias tienen la oportunidad de participar y liderar en cualquier momento, y sobre cualquier aspecto que no sea de responsabilidad curricular o metodológica, ya que afirman que eso es una cuestión profesional (GDM5).

Discusión

Considerando las voces de los participantes, podemos observar que en esta escuela se percibe que las familias son líderes, lo que nos hace pensar que se está contribuyendo a la construcción de un liderazgo menos individualista y personalizador (Bolívar, 2010). Sin embargo, muchas de las situaciones en que este eslabón de la CE es considerado como tal, están vinculadas a aspectos como, por ejemplo, la organización talleres, de actividades extraescolares, de festivales, o similares. En estas situaciones se ve claramente la delegación de tareas y de funciones por parte del equipo directivo y del claustro de docentes sobre aspectos superficiales, y no sobre responsabilidades pedagógicas. Esta postura adoptada, hace que no reconozcan ni acepten su capacidad de liderazgo, creando un liderazgo profesionalizador que les aleja del distribuido (Bennet et al., 2003).

En la escuela democrática no buscamos que la participación de las familias se base únicamente en liderar aspectos tan periféricos, sino en construir saber conjuntamente y, de este modo, caminar hacia la transformación de un liderazgo más plural (Harris y Spillane, 2008). Aun así, aunque la creencia del liderazgo sobre las familias no concuerde con la idea de liderazgo distribuido, esta escuela puede considerarse como un ejemplo donde ellas pueden optar a liderar y, poco a poco, contribuir a construir caminos hacia una distribución interestamental de esta dimensión escolar (Cayulef, 2007).

Referencias

- Apple, M. W. y Beane, J. A. (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P. y Harvey, J.A. (2003). *Distributed leadership: A desk study*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5, 76-106.
- Cayulef, C. P. (2007). El liderazgo distribuido una apuesta de dirección escolar de calidad. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5, 144-148.
- Guba, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (Eds.), *La enseñanza: Su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Madrid: Akal.

- Harris, A. y Spillane, J. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *British Educational Leadership, Management & Administration Society*, 22, 31-34.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: Mc Graw Hill.
- Jiménez, J. R. y Pozuelos, F. J. (2001). Una escuela pública abierta a la comunidad. *Investigación en la escuela*, 44, 5-17.
- Maureira, O., Moforte, C. y González, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles Educativos*, 146, 134-153.
- Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4, 11-24.
- Pujolás, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 170, 37-41.
- Sales, M. A. (2012). Creando redes para una ciudadanía crítica desde la escuela intercultural inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 1, 51-68.
- Santos, M. A. (2003). La participación es un árbol. En J. Gómez y F. Luengo (Coords.), *Escuelas y familias democráticas*. Madrid: Proyecto Atlántida.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Traver, J. A., Sales, M. A. y Moliner, O. (2010). Ampliando el territorio: Algunas claves sobre la participación de la comunidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3, 97-119.